

教え子達への「最後の授業」：おおらかにかまえて安心感を育てる保育を（宮里六郎教授 退職記念号）

著者	宮里 六郎
雑誌名	社会関係研究
巻	26
号	2
ページ	1-13
発行年	2021-03-31
URL	http://id.nii.ac.jp/1113/00003442/

I 教え子達への「最後の授業」 —おおらかにかまえて安心感を育てる保育を

熊本学園大学名誉教授 宮 里 六 郎

はじめに

1988年に熊本短大保育科に赴任して、短大（短期大学部含む）12年・社会福祉学部社会福祉学科6年・子ども家庭福祉学科14年、熊本学園に32年勤めました。前職の國學院大學幼児教育専門学校6年を含めると38年保育者養成に携わりました。直接子どもを保育できなかったけれども、保育者の卵から保育現場に巣立っていったたくさんの教え子たちをとおして保育の世界で過ごしました。

保育学を専門に、保育内容論・保育方法論・保育内容研究そして保育実習指導さらにゼミなど演習科目も担当しました。授業では現場の息づかいや雰囲気そして保育者から聞いた悩みや喜びを伝えるよう努力しました。たくさんの実践記録を使って授業をしました。保育の楽しさは伝わったでしょうか。

そして2002年から4年間社会福祉学科長（2部学科長含む）として子ども家庭福祉学科設置に関わりしました。保育士と社会福祉士が取得できるコースもつくりました。また2010年から4年半付属敬愛幼稚園園長を兼務し新園舎を建設したことは大きな思い出です。庶民的な学風と民主的な職場に恵まれて幸せでした。

赴任した翌年1989年に熊本保育問題研究会を設立し、1997年には九州保育団体合同研究集会熊本集会事務局長、2004年には全国保育問題研究集会熊本集会実行委員長を務めました。私は「保育現場に育てられた保育研究者」を自負し、保育問題研究会を中心としてたくさんの保育仲間と語り深めあってきました。お付き合い頂いた保育仲間の皆さんに感謝しています。

研究成果として、『『荒れる子』『キレル子』と保育・子育て』（2001年）『『子どもを真ん中に』を疑う』（2014年）『保育に生かす実践記録』（2006年、古庄範子さんとの共著）の3冊（かもがわ出版）を出版できました。保育仲間への小さな恩返しができました。

1 授業をとおして伝えたかったこと—発達を学んで優しく、記録を読んで深く！

1) 授業のおさらい、初心を思い出してください。

1年次の「保育内容論Ⅰ」は、「乳幼児期の発達と保育内容」をテーマとして、それぞれの年齢の発達の特徴を講義しました。「一人前意識の3歳児」覚えていますか。「カンケリってめっちゃおもしろいわ」（5歳児保育園）「人と関わるよさをたっぷりと伝える」（1歳児保育園）などの実践記録使いました。「はじめてのおつかい」のビデオも見ました。

同じく「保育内容論Ⅱ」は、「乳幼児期の活動と保育内容の構造」がテーマ。保育の中心はあそびです。あそびの定義書けますか？「おもしろさや楽しさを追求する能動的な活動」です。楽しくなければあそびではない、おもしろくなければあそびではないのです。だから子どもが何をおもしろがっているのか、どうすればもっとおもしろくなるのか一緒に考える「あそび心」が大事です。「運動会を見学して」レポートも書いたし「光る泥団子」をつくった年もありました。

2年次の「保育内容研究＜仲間関係＞」で覚えておいて欲しいのは班づくりです。班の作り方は「年齢プラス1人」「班内異質班相互同質」。クラス運営は「個別寄り添いクラスバラバラ」か「全体管理個別軽視」になりがちです。個別的対応とクラスのまとまりを同時につくるために班は必要なのです。あそびと班づくりはクラス運営の両輪です。1、2歳児のモノの取り扱い。「貸して」ということばだけ教えてもダメ、貸してもらった経験を保障すること、貸してもらえなかった時どうするか考えておくこと。一緒に探して気持ちを切り替える「間」を保障する、順番・交代だけでなく「一緒に」にあ

そぶ方法を探る、奪った後返してあげる力を育てられるととってもいいです。

同じく「保育内容研究く言葉>」では、絵本の講義をしました。絵本は「読み聞かせ」ではなく「見せ語り」です。理由言えますか。絵本『はじめてのおつかい』の町内掲示板に「さがしています。このねこをみつけたひとはおでんわください」と書いてあったので、子ども達は一生懸命虎猫を探しました。するとP 8の扉の上に、本当に小さく描かれている虎猫を探し当てたのです。優れた絵本は絵が物語ります。子どもは文字を読むのではなく絵を読むのです。したがって絵本は書かれている字を読んで聞かせる「読み聞かせ」ではなく、絵を見せて語る（交る）「見せ語り」なのです。

学生生活のハイライトは実習です。2年次の「保育実習ⅠA」は最初の実習でした。実習後「きつかったけど楽しかった、記録さえなければもっと楽しかったのに」と言っていた実習記録。「書いて深める」ための実習記録。学園大独自の3種類の記録用紙。裏面の「事例と考察」は大学で習った理論とつないで書くように言いました。「実習記録は学園大学の命」です。「保育実習Ⅱ」は3年生、クラス担任としての意識と力量を身につけることが最大の目的、一日実習がハイライトでした。ここを乗り越えて保育者になる決意ができたのではないのでしょうか。

実習の事前事後指導科目が「保育実習指導ⅠA」。先輩の実習記録を見て「こんなに書けない」とめげていた。出席厳しかった。「保育実習指導Ⅱ」はグループ学習。発達障害について調べ、模擬指導案を発表し合いました。もうだいぶ余裕が出てきたかな。

1年次の「入門演習」は保育と社会福祉の接点として虐待や子どもの貧困などがテーマでした。1人1冊新書本を購入しレポートを書いてグループで発表しました。西合志研修所で合宿もしました。

3、4年生の「卒業演習(ゼミ)」。場面記録の文章化・保育者インタビュー・ミニ卒論などまとめた「ゼミ論集」は私の宝です。敬愛幼稚園の3歳児1・2組応援隊、サプライズの還暦パーティー。研究室で弁当食べたり、研究室を勝手に「ゼミ室」と呼んだ年もありました。就職活動として「MY履歴書」

「手作り名刺」そして「MY保育園」と称して週1回自主実習した年もありました。卒業旅行で北海道の知り合いの保育園の子どもたちと雪遊びをしました。よくコンパもした。短大の時は我が家でもしました。卒業してからも結婚式にはよく呼ばれました。よく遊びよく学び、そしてよくまとまった「宮里ゼミ」。ところで「ミニ宮里」育ったのかなー。

そう言えば授業の最後の5分使って出席カードに「今日学んだこと」書かせました。試験は記述式3問、裏まで時間ギリギリ書いていました。私がないところでは「ろくろう」って呼び捨てにしていたでしょう。

2) 実践記録を使った授業—理論と実践をつなぐ

私の授業の一番の特徴は実践記録です。保育者が保育の事実・実際を記したのが実践記録です。

一番好きなのは丸尾ふささんの実践記録です。『つぶやきにドラマを見だして 3歳児幼稚園』からいろんな記録紹介しました。最近のお気に入りには平松知子さんの「本当の気持ちにたどりつくまで」『現代と保育72号』（ひとなる書房）、よく使いました。教え子では赤星裕美さんの記録も紹介しました。有名な実践者だけでなく身近な先輩の実践も励みになったのではないのでしょうか。

実践記録のいいところは保育はかくあるべきという机上の空論ではないところです。困った子どもの姿、保育者の悩みが書かれています。保育者の思いや願いが詰まっています。どうすればいいか手だても考えています。保育者の悩みながらも選び取った一つ一つのことばかけが具体的に記されています。そして子どもの発したことばも聞き逃さず記録されています。その展開過程は一つの物語です。臨場感があります。最後の数行に実践と理論をつないで見事に整理されています。何回読んでも新しい発見ができます。

実習前の学生は実践記録からリアルな子どもの姿を想像し、保育者の立ち振る舞いを実感します。実習後は、このことばかけは今度実習に行ったときに使ってみようと自覚的に実践記録を読み解いています。実践記録は実践的

センスを培う「学びの宝庫」です。

卒業生に「悩んだときは授業で使った実践記録取り出して読んでます」と言われる。いい授業はできなかったけど、素敵な実践記録との出会いはつくれたのだなと満足します。実践記録をとおしてやりたい保育に胸は膨らみ憧れの保育者像ができあがります。現場に出てすぐにやりたい保育はできません。しかし自分の都合で子どもを引き回す「悪い保育」の歯止めになっていると確信しています。丸尾先生が30年かけてできた保育を29年で到達すればいいのです。

私自身も丸尾さんや平松さんが乗り移ることがあります。その気になってとうとうと語ると「そんなに言うのなら先生やって見せて」と何度か反撃されました。撃沈です。しかし「保育したことはないけども、食事するように毎日何人もの実践記録読んできたから、あなた一人の保育経験を超えられるよ」と密かに反論しています。

さて実践記録を読んで終わりではなく分析することもあります。「保育方法論」の授業では、1コマ目実践記録の分析レポート（①学んだ働きかけ②私だったら③働きかけの意図と特徴④子どもの変化と発達の意味⑤実践に活かすために）を作成し、2コマ目で分析レポートを印刷してコメントしました。「こんなに自分の子どもとのかかわり方を深く考えたことはなかった」「友達のレポートを読んでそんなやり方や考え方もあったのかと目を見開かされた」との声も聞かれました。「毎回レポートを書くのはきつかったけど一番力がついた授業」と評判はよかったです。

また2年次の「保育内容総論」では、実習で悩んだ場面を場面記録（相談記録）に書いてグループで相談しました。記録を読むだけでなく自分で書いてみると自分の癖や足りない点が自覚できます。何より友達と相談し合うことで自分とは違ったやり方を学び保育の多様さに気づきます。

学園大の卒業生は「書く力」があると言われます。うれしいです。いろんな研究会で実践を発表したり、保育雑誌などに実践記録が掲載されている教え子もいます。夢は教え子と本を出すことです。実践記録書いたら送ってく

ださい。

2 発達を学ぶと子どもに優しくなれる—子どもの育ちを保育の手だてにつなぐ

1) 1、2歳児の育ち—イヤイヤ期、一旦受け止めて切り替える力を膨らませる

優しい保育者に育ってほしいと思ってきました。新卒1、2年目は子どもになめられる位がちょうどいいのです。しかし現場では1、2歳児でも「しつけ」が大事と叱る先生がいるのは悲しいです。子どもがかわいくないのではなく、子どもの育ちと保育の手だてを知らないのだと思います。

乳児期の育ちの「節」は1歳半です。1歳半を過ぎると「自我」と「表象」が芽生えます。自分に気づき見えないものを頭に思い浮かべることができるようになります。自我と表象が合体して「イヤイヤ期」に突入。しかし少し遅れて「気持を切り替える力」もついてきます。この力をどう膨らませるかが保育の勘所です。「イヤ！イヤ！」「ジブンデ！」と自己主張する子どもに、「ダメな保育者」は「イヤじゃないでしょう」「自分ではできないでしょう」と怒ります。でも「力のある保育者」は「いいよ、わかった」「そう自分でやりたかったの」と一旦受け止めます。そして気持を切り替える「間」を保障します。心にゆとりができて気持が切りかえられるのです。また「一人で行く？先生と行く」と命令ではなく選択させます。選ばされているけど最後は自分で決めたという自我を尊重します。さらに子どもは大人にはわかりにくい「つもり」の世界があります。だから「力のある保育者」は「子どもの行動には子どもなりの理由がある」ことを確信しています。その理由を知りたいから一呼吸置いて子どもをよく見ます。そうすると子どもの行動の理由が見えてくるのです。だからむやみやたらに怒りません。子どもの発達の特徴を知っていると子どもの行動の気持がわかり優しい保育ができます。

2) 4、5歳児—子どもは子どものなかで育つ、子ども同士の関係に働きかける保育を

1、2歳児保育と4、5歳児保育は小学校と中学校位違います。1、2歳児は「大人—子ども」の二者関係、大人が子どもを保護・世話する「タテ」の関係。それに対して4、5歳児は子ども同士の関係、対等・平等な「ヨコ」の関係が特徴です。3歳児は移行期です。2歳児期の育ちが足りなかったら個別対応します、しかし囲い込まずに仲間関係につなぐのです。このタイミングの見極めが難しいです。

「4歳児は小さな心理学者」覚えていますか。4歳代になると、①友達と友達を比べて友達の特徴をつかむ②友達と自分を比べて自分に気づく、そうです「関係に生きる4、5歳児」です。同時に行動の背景にある気持ちにも目を向けられるようになります。「小さな心理学者」の誕生です。家でお母さんが珍しく掃除機をかけていると、一人前意識の3歳児は「手伝ってやろうか」と言いますが、小さな心理学者の4歳児は「今日お客さん来ると？」と言います。この事例もよく使いましたね。だから人の目が気になるので、できないことがあるとふざけたりおどけたりしてごまかそうとします。できない自分は友達に見られたくないのです。「力のない保育者」はそんな子どもの切ない気持ちに無頓着なので「ふざけないの」と怒り、運動会では「がんばれ」コールで脅迫するのです。

4、5歳になるともう子どもは子どものなかで育ちます。そして子どもの世界も我々大人と同じように力関係ができます。ボスもいるしリーダーもいます。丸尾さんの奈美の事例。奈美は自分の都合が悪くなると「一ヤンペ」とあそびを中断します。周りの子も「二ヤンペ」「三ヤンペ」と追随するのです。丸尾さんは奈美が「一ヤンペ」と出ていった瞬間「あら奈美ちゃんやめるんだって、ここ広くしてあそんだら」と花まで用意しました。奈美抜きであそびが盛り上がっていると奈美が戻ってきて「ハイッテアゲヨウカ」といいますが聞こえませんが、奈美は「イレテ!」と言い直します。丸尾さんは一言も奈美に注意しません。奈美と周りの子の関係—奈美がいなくても遊べ

るように仕向けたのです。「関係に生きる4、5歳児」は個別の言い聞かせよりも「子ども同士の関係に働きかける保育」を心がけてください。

3) 一人前意識の3歳児—ほめて育てるよりも「ありがとう」で育てる保育を

子どもは3歳ともなると、自分の身の回りのことが不十分ながら自分でできるようになります。すると「ボクはもう一人でできる」という「一人前意識」が生まれます。何でもできる「超」一人前の先生にお手伝いを頼まれると「超の二乗」の一人前意識に跳ね上がります。だから3歳児はお手伝い大好き、頼まれるのは一人前の証だから。まずは当てにして出番をつくり一人前意識をくすぐることです。

しかし、意識は一人前でも実態は半人前、何を頼んでも中途半端、それが3歳児。「力のない保育者」は実態を見て点検・評価します。「力のある保育者」は実態に目をつむって、手伝おうとしたその気持ちに「ありがとう」と感謝します。子どもは評価では育ちません。感謝されてこそまたがんばろうと前向きになるのです。できることを評価して「ほめて育てる」保育よりも、手伝おうとしたその気持ちに感謝して「ありがとう」で育てる保育が好きです。

講演を聞いた教え子が「先生の講義は神田先生のパクリ？」と聞いたほど故神田英雄さん（発達心理学、桜花学園大学）の著作をバイブルのように読みました。私は子どもの発達を育ちのモノサシとして使いません。年齢発達の特徴を発達課題にしません。ただ子どもの行動の理由が知りたいのです。発達研究と実践記録分析は私の授業の両輪でした。

3 著書をとおして伝えたかったこと—「子どものために」の再検討

1) 「『荒れる子』『キレル子』と保育・子育て」（2001年12月かもがわ出版）
当時現場の大きな課題となっていた「荒れる子」「キレル子」。

友達に逆ギレして「もういい、おまえなんか死ね」と捨てぜりふを吐く子、保育士に対しても蹴る・噛みつく・頭突きをする子、「どうせオレが死んで

も誰も悲しまん」と保育室から飛び出す子もいました。このような実態を「荒れる子」「キレル子」と書名にしたことが大きな反響を呼びました。同時に「荒れ」「キレ」と裏腹に異常なまでにべったりと甘える姿も描き出しました。大人が子どもを甘やかすから我慢できなくて荒れたりキレたりしているのではない。たっぷり甘えさせてもらっていないから、甘えを受け止めてもらっているときはべったりと甘え、甘えさせてもらえなかったときに反転して荒れたりキレたりするのです。「甘え」を過保護としての「甘やかし」と否定的に捉え安心感を充電するための「甘えさせ」さえしていない。甘えを肯定的に評価し「甘えさせ直し」が求められているのです。

さらに自己肯定感と自己コントロールの力を育てるために、未満児と以上児に分けてこれまでの保育を見直すことも提起しました。例えば、未満児で自己コントロールの力を育てるには、子どもは泣いたり地団駄踏んだり身体で気持を表現しながら気持を鎮めます。「泣き止ませる保育」ではなく、泣きながら気持を立て直すことにつきあう保育が求められています。また以上児で自己コントロールの力育てるには、自己主張と自己抑制に折り合いをつけること。友達と遊ぶ楽しみのために今やりたいことをちょっと先延ばしする経験を積み上げることが大事です。

何よりも保育者はどんなに荒れてもキレても子どもを見捨てない、その姿が一番の学びでした。

2) 「『子どもを真ん中に』を疑う—これからの保育と子ども家庭福祉」 (2014年 かもがわ出版)

第1部「発達に弱さを抱えた子ども」を含んだ保育—おおらかにかまえていていい手だてを

(軽度) 発達障害の一番大きな特徴は軽度であるが故に「見えない障害」だということです。二次的な症状として「荒れる」「キレル」という攻撃性が引き起こされます。保育者の一次的対応としては注意叱責しないこと。「診断」ではなく「疑う」力が求められます。疑ったら「けじめをつける保育」

を一旦ストップすることです。その子を追い詰めることになるから。二次的対応として発達特性に応じた個別的対応と周りの子との関係づくりが課題です。三次的対応として保護者の障害受容や療育機関へのつなぎ方や連携が課題となります。

発達に弱さを抱えた子と周りの子との関係について、本学卒業生の赤星裕美実践「R君（幼稚園年中児）との関わりを通して」を分析します。R君は幼稚園年中児、相手の視点に立ちにくいという自閉的な傾向があります。R君なりの理由はありますが、一方的な思い込みで突発的に手や足が出てしまうのです。

砂場でロールケーキづくりの場面。R君がロールケーキを作っていると、A子とK男が手伝おうと手を伸ばしてきました。すると「他の人は触っちゃいかん！俺だけでつくるんだけん！あっちいけ！」とかなり強い口調で叫びました。赤星さんはA子とK男には「Rくん一人で特別なロールケーキ作ってるみたい。できたら呼んでもらおうね。」と声をかけ、Rくんには「いいにおいしてきたね。おいしいケーキできたら食べさせてね」とだけ言いました。

学んだ点は第一に「俺だけでつくるんだけん！あっちいけ！」と言う乱暴な言い方を表面に的に捉えないこと。ただ「一人でケーキ作りたい」のだと捉え、それをうまく伝えることができないことが発達の弱さと考えています。否定的な言動の中に本当の願いを読み取っています。第二に何よりも「特別な」という修飾語を付け足したこと。私には「特別な」の一言が思い浮かびません。これは否定的な表現を瞬時に肯定的に解釈し直して代弁したのです。だからA子とK男もびっくりしたけど納得したのです。見事な一言です。第三に最後のRくんへの「ケーキできたら食べさせてね」もその場だけで終わらせないで次につなぐ一手です。K子達への「できたら呼んでもらおうね」とびったりと呼応しています。Rくんの「先生だけでなく友達にもわかってもらいたい」気持を読み取っています。発達障害や虐待など「発達に弱さを抱えた子」にはおおらかにかまえると同時に、ていねいな手だてが必要なのです。

第2部「子どものために」だけでなく「親も子も」支える保育—保護者と一人の人間としてつきあうことも

平松知子さんの実践記録5 歳児かいくんの事例です。

ある日遅迎えのかいくんは早迎えのようくんを滅多打ちしてしまいます。平松さんがかいくんの身体をさすりながら「お母さんもさー」と言いかけると「お母さんは仕事がんばってるんじゃー！お母さんは悪くないんじゃー！」叫んだのです。その日平松さんが母にそのことを告げるとかいくんに向かって「よし決めた。かい、明日は早く上がってくるわ」と言うとき母の笑顔を心底ほっとした顔で見上げるかいくんも笑っていました。

私なら「かいくんのためにたまには早く迎えに来てください」と要求してしまいそうです。平松さんは一言も要求していません。要求しなかったからこそ、お母さんはかいくに直接早く帰ってくると宣言したのです。「子どものために」という正論を振りかざすと、言訳や反発を引き出してしまいます。「子どものために」が「子どものために」にならないこともあるのです。「子どものために」という保育者の要求を一旦引っ込めたからこそかいくんの心底ほっとした笑顔につながったのでしょう。子どもにとっての最善の利益は親の笑顔です。「子どものために」だけでなく「親も子も」支える保育が求められているのです。2005年に「子ども家庭福祉学科」を設置したのも「子どもと親のウェルビーイング（しあわせ）を同時に保障する」ことを理念としたからです。そのために保育士と社会福祉士を同時取得するコースも作ったのです。

まず肝に銘じておくことは、他人の子の「保育」と我が子の「子育て」は違うことです。保育は給料をもらう分比較的理性的ですが、子育ては我が子なだけに感情的です。保育のアドバイスは子育てにはあまり役立ちません。その上で保育は子どもが対象ですが、保護者支援は大人が対象です。指導の対象ではなく対等・平等なパートナーです。子育てに必要なのは育児書より素敵な子育て仲間です。保育士資格はなくても子育てはできます。また保護者を子どもの親として見るのではなく、一人の人間としてつきあうことも必

要です。親としてみると、保育者はどうしても「子どものために」と力が入りすぎます。〇〇ちゃんのお母さんと呼ぶのではなく△△さんと名字で呼ぶようにしたらどうでしょう。子どものことだけでなく世間話も大事です。

子育てが「気になる親」だけでなく「攻撃的な親」そして「精神的疾患を抱えた親」も増えてきました。ひとり親家庭への支援や虐待が疑われる親子への対応など多様化・深刻化しています。ケアワーク（保育）だけでなくソーシャルワーク（相談援助技術）も学び深めて欲しいと思います。

3) 未完の異年齢保育論—見よう見まねの復権、「暮らしの保育」を！

「荒れる子・キレル子」に胸を痛め、おおらかにかまえて安心感をふくらませる保育を提起してきました。子ども達は、悪意はなくても大人の意図的なまなざしや強すぎる願いにからめとられて息苦しくなっているのではないかと考えるようになりました。大人に教えられたことよりもいつの間にか身についたことがほとんどではないでしょうか。子どもは大人の暮らしの傍らで見よう見まねで育つのです。保育は、暮らしと切り離されて意図的に教える「学校モデル」ではなく、くつろぎの場としての「おうちモデル」で考えた方がいいのではないかと。子ども・子育て新制度の下での新要領や指針の保育が、教育に傾斜しすぎて「保育の学校化」が異常なまでにまですんでいます。暮らしにとけこんだ自然な育ちや学びである「形成」という概念で保育を捉え直すべきです。見よう見まねの復権です。

異年齢保育は、年齢別にクラス編成ができないから「仕方なく」やるのではなく、年齢別にクラス編成できるけど「あえて」異年齢保育をする園が増えていきます。最近では「3～5歳の異年齢保育」だけでなく「1～5歳の異年齢保育」に質的に変化しています。「多様で双方向的育ち合い」から「おうち」と呼ばれる「暮らしの保育」が追求されています。そこでは、気持ちに寄り添うだけでなく今はやりたくない「気分」も認める保育、意欲や能力そして時間の「幅」を前提とした保育、揃えることよりも「でこぼこ」に価値をおく保育が追求されています。学校・学年モデルの「同年齢保育」で本当

にいいのでしょうか。異年齢保育はクラス編成論ではなく「暮らしの保育」という保育観の転換を目指しています。現役でまとめられなかったので退職後出版を目指します。

おわりに

○授業や研究をとおして伝えたかったこと

1. たっぷり甘えさせる、優しい保育者に！
2. おおらかにかまえて安心感を育てる保育を！
3. 「子どものために」だけでなく「親も子も」支える保育を！

親を一人の人間として！

4. 子どもは大人が教えるより、暮らしの中で見よう見まねで育つのです。
保育は暮らしです！福祉です！

○できるだけ長く勤めて「悪い保育」をしない土壌を広げて欲しい。

そのためには

1. いい保育をしようと無理するよりも、子どもを傷つける「悪い保育」はしない！
2. 愚痴をこぼし、気づかいながらも言いたいことを言いあえる職場づくりを！
3. 自分の時間とお金を使って学び、保育の仕事を生きがいに！
労働者の権利の自覚も。
4. 保育の行き詰まりを自分だけの責任と考えない！

保育条件や政策とつなげて考えてみよう。

★私は保育者が好きだったんだなとつくづく思います。困難さにめげない楽天性としたたかな庶民性、これがたまらない魅力です。

★皆さんが担任した子どもがかわいいうちに、私にとっても教え子のあなた達はかわいいです。園に遊びに行って「先生の先生だよ」と紹介されるのがたまらなくうれしかったです。

★アドバイスはできないけど「話し相手」になります。いつでも連絡を。